

古典の読解、文法指導と表現をどう結びつけるか

勇 晴 美

一 はじめに

今回、「読解力と表現力を結ぶために」という特集に発表の機会をいただいて、ここ二〇年近く、日々の授業で取り組んできたことをまとめてみようと考えた。自分の専門が古典分野であることもあって、最近六、七年は古典を担当することが多く、ご報告するならば、古典の授業の中で、普通高校で実践したものを報告したいと思った。都立高校では、週五日制による単位数の削減の中で、なかなか全員に多くの古典を学習させる機会がない。少子化の影響もあり、私立大学では古典を入試科目から除く大学も増え、生徒にとっての「必要度」も低下している。現教育課程になつて、勤務校でも、古典は一年次必修（国語総合の中の二単位分）であるが、二年次では選択科目であり、六から七割が選択する程度である。古典が生徒にとって遠い存在にならないためにも、興味を惹くだけでなく、生徒自身も表現者としての立場を味わい、教材の内容の理解を深め、表現を吟味するような授業を目指していきたいと考えている。拙い実践であるが、古典の授業が現代語

訳と文法事項の学習に偏らないためにも読解と結びついた表現をできるだけ多く考えていきたいと思う。先生方のご批判をいただけると幸いである。

なお、各実践については、本来なら教材の価値、解釈などについて、文献を提示しながら述べるべきところであるが、紙幅の関係で割愛させていただく。

二 主人公の心情を理解させる目的での表現

作品として「伊勢物語」六段「芥川」を取り上げ、主人公の心情を理解させる目的で、どのように表現と結びつけていったかを述べてみたい。対象生徒は一年生である。

一年生の古文の入門指導が終了した時期に、旧課程「国語」新課程「国語総合」とともに「伊勢物語」を配置している。「東下り」の段はほとんどの教科書が採録しているが、この「芥川」の段を採録するのは約半数である。「年ごろ」愛し続けた高貴な姫を密かに連れだし、逃げる途中雷雨に阻まれ、やむなく荒れた蔵に宿り、女を守っていると、鬼が出現し、女を「一口」に食らっ

てしまふ、というよく知られた段である。「後人補筆」とされる部分を除けば、程良い古文の分量であり、和歌、文法事項としては用言と基本助動詞の学習に適しており、息の長い安定教材である。

1 本文の読解の指導

読解としては、次の点を重点として指導した。

①古今異義語であつて、解釈に欠かさない語句を辞書で調べさせる。

たとえば「よばひわたる」の「ゝわたる」の意味が「ゝ」続ける」であり、「年ころ」（ここ数年來、長年）の語意と呼応して男の女への深い愛情を示している事への理解。「からうじて」（やつとのことで）「盗み出」づという展開も、「からうじて」にこの身分違いの（或いは政略的思惑によつて雁字搦めになつてゐる）姫への思いを貫くことの困難さが滲み出ている。次に激しい雷雨の一夜が過ぎ「やうやう」（次第に、だんだん）夜が明ける部分であるが、「やうやう」には、女の無惨な死を知らない男のほつとした気持ちを感じられる。だからこそ次の瞬間蔵の戸を開けて女の死を発見した男の驚愕と悲嘆が生きてくるのであり、「弓やなぐひ」帯びた貴族武官である男が「足ずりをして泣く」身も世もない姿が了解されてくる。

文法の指導としては、学力の面でかなりの困難を抱えている生徒に対しても次の二点は指導することになっている。

①助動詞「き」の意味

助動詞「き」は文中では連体形で「率て来し女」和歌中では「人の問ひし時」とあつて、共にこの物語ではきわめて重要な展開の部分に現れる。前者はまさに女の死の発見の場面であり、後者は男と女が初めて二人だけになった逃避行の場面、唯一発せられる「かれは何ぞ」という言葉を思い出し、かみしめる部分である。助動詞「き」は副教材として使用している「三訂版 新しき古典文法」（桐原書店2006年）によれば、

「き」と「けり」の違い

「き」……経験過去（直接経験した過去の事柄を回想して述べる）と説明されている。「率て来し女」は、地の文であるが、男の「直接経験」として語られ、「女の手を取つて連れ出し、背負つて逃げた（絵画化された伊勢物語のこの場面は男が女を背負つて逃げており、教科書の参考図版もこれを採用している）その温もりがまだ消えやらぬ「体感」を表現している。後者「人の問ひし時」は、この段の中で女の肉声として（悲鳴以外）唯一発せられる言葉であり、男にとつても直接聞き得た限られた肉声の一つであろう。しかも、この深窓の育ちの姫が外界に触れて抱いた驚きと不思議の感により発せられた言葉であつたのに、余裕のない男は答えてやることさえしなかった。この会話の不成立は、二人の生が結ばれながらすぐに断ち切られてしまふという結末も暗示している。

ともに痛切な「直接経験した過去」であり、「き」で表すに相応しい。助動詞が文中でいかなる役割をするものか、理解させる好例であらう。

②接続助詞「ば」が順接の確定条件として使われる時の訳し方

接続助詞「ば」が活用語の已然形に接続し、「原因・理由」を表す時の訳し方は「……ので（から）」である。この接続助詞「ば」が逃避行の場面で効果をあげている。その部分を数行、以下に引用する。（国語総合（古典編）第一学習社編より引用）

「行く先多く、夜も更けにければ、鬼ある所とも知らで、神さへいといみじう鳴り、雨もいたう降りければ、あばらなる蔵に、女をば奥に押し入れて、男、弓・胡壁を負ひて戸口にをり。」（傍線は筆者）

女が鬼に食われたのは、男が「あばらなる蔵」に入れたからである。では男が蔵に入れざるを得なかったのは何故か。その理由を説明しているのが引用文の傍線部である。

以上の二点は、物語の展開を理解する上で大切なポイントである。

指導の重点は、対象とする生徒の学力に応じて設定するので、学力があまり高くない場合は、和歌については技巧などの詳しい説明はせず、解釈中心の授業となる。この芥川は、内容をよく理解し、共感をもって主人公たちの運命を受け止めている生徒が多かった。

2 表現の指導

作品を学習した後に感想文を書かせたが、「感想文を書きなさい」という指示ではなく、授業の時に「この男は悲劇的だ」という読後の「つぶやき」があったが、それに乘った形で「では、この男

のどういふところが悲劇的だと思うか」と発問し、二〇〇字から四〇〇字の作文を課した。以下に引用するのは、一九九二年に生徒が書いた作文の一部である。（感想文は生徒にあらかじめ、「無記名でできるだけ多数の感想を印刷して配る」ことを予告した上で書かせた。当時は感想をこのように引用することを想定していなかったため、本人の了解は教室での発表についてのみである。従って本稿では、その概要をまとめた形で引用し、直接的引用は最小限とした。）

多くの生徒が、男が「本当に女の事を好きだった」のだと感じたということ述べた上で、「盗みだせばどういふことになるか覚悟の上で」あつたことに、「思いの強さ」を感じていたり、「一途な人」と評している。さらに、次のようなところが悲劇的だとしている。

「女を守ろうとして行動したことが女を鬼に食わされた（食わして）なんてむごいなあと思う。……こんな終わり方はめちゃくちゃかわいそう」

「女をあまりにも思う気持ちで、女を死なせてしまった。せっかく一緒になれたのに、すぐ別れてしまうなんて悲しい。」

「せっかく希望が見えてきたのに、まっすぐ地獄に落とされたみたいだ」

「せっかく二人の心が通じ合ってまだ間もなかったというのが、すごくかわいそう」

「自分で、一番守りたかったものを、守れなかったというのは、人間にとって、一番悲しく悔しいことだと思う。それも一生に一

度経験するかしないかわからないの。」

「感想」を書く、という行為を通して、現代語訳を自分なりに消化して、そこに自分の思いを表現するということが、稚拙な言い回しながらできていると思う。

このように、書かせた感想を読みながら、生徒に発言を促すと、「では、女の方は死んでしまつて不幸だったか」という疑問が出る。そこで、意見を書いてもらう。（これは授業内ではできなかったため、提出を強制しない「宿題」とした）提出したものの内、大勢を占めたのは、「男にずっと愛され続けたこと」と「一生屋敷の奥深くで過ごして、外の自然を間近に見ることもできず、死んでいく人生を考えたら、この人の死にの方がまだまし」だということあげて、死んでしまつたが、「幸せ」とするものだった。

もちろん少数ではあるが、「女は不幸」とする生徒がいて、中には男の和歌に対して「川を率い共に夜中を逃げしこと悔やむことなし露と消ゆとも」と、女の返歌を創作した生徒もいて、かなり、生徒の心に残る教材となった。

「悲しい話だと思った」などという感想文から、抜け出して、もう一度自分の言葉に置き換えて内容を確認し、自分が受け止めたものを文章化するという事を、生徒が有効にできるために、「この「男」のどのようなところが悲劇的か」「女は不幸だったのか」或いは、後人補筆の部分を利用して、「教科書の部分だけの方がよいか、それとも後人補筆の部分を入れた方がよいか」「後

人補筆の部分を入れると、どう物語は変わるか」等の間に答える形で感想を述べさせてきた。内容をよく理解していなければ書けない「感想」を目指して問いかけを工夫し、生徒はそれに応えてくれた。

様々な学力の生徒に「感想」を書かせてみての実感として、特に、ここ十年の生徒の傾向としてはつきりしてきたのは、作品の理解が浅く、口語訳が「合っているか」にこだわることである。また、「訳」にそれだけこだわるので、「訳」せばわかるかという、実は内容を誤解していたり、人物関係がわからず混乱していたりということが、学力的に低い生徒でなくとも、少なくないことを知った。「感想文」という表現は、表現活動として、孤立したものではなく、読解を確認させるものとして、今まで以上に有効なものになってくると言えよう。

三 学習への導入としての表現

1 最初の授業で短文を

二〇〇七年の二年「古典」の最初の教材は「枕草子」であった。勤務校では二年次の「古典」は選択である。多くの生徒が受験を意識して選択しており、予習や宿題は指示通りこなすが、鑑賞に対する興味はそれほど強くない。そこで、鑑賞や表現についても学ぶのだという宣言もかねて、「枕草子」「春はあけぼの」の段の型を使って、自分が、四季折々と美しいと感じる風景、情景、人事などを描写してもらった。

「二年の最初の教材は「枕草子」です。日本の代表的随筆です

が、中学で「春はあけぼの」の段を学習した人が多いと思います。」「春はあけぼの」の段を紹介した上で、

「これに倣って自分が「ステキ」と感じることがら、情景、行事……などを四季折々に分けて、一つ以上あげてください。」と投げかけ、以下の用紙を配り、書かせた。

二年 組 番氏名

春は	
夏は	
秋は	
冬は	

生徒の作品を二、三例、春の分だけ紹介する。

「春は新鮮な空気、桜の花の美しさと優さ」

「春は白い光を放つ太陽を背に、満開の桜が輝いて見える時」

授業の中で、今後感想など文章を書かされるということを手測してくればよいので、特にこの後発展はさせない。

2 「枕草子」類従段の事前学習として

「木の花は」の段（第35段）は、類従段として興味深い段であるが、後半はやや生徒にとって難しい内容である。すぐに作品の

読解に入らず、事前学習として表現を取り入れることとした。

「木の花は」の段は『枕草子大事典』の「章段の内容略説」で次のように解説されている。

「木の花は」、「○○○」の型で、紅梅・桜・藤・橘・梨・桐・棟の七種の花を取り上げ、清少納言独自の観照による新しい美を提示した随想章段である。」

「……この段はすべての花樹に作者の特異な観察による評があり、それが跋文にある「目に見え、心に思ふ」ことを表現したもので随筆としての完成度のもっとも高い章段（上野理「枕草子『木の花は』考」とされている。」

挙げられている「木の花」は早春から五月にかけての花であり、咲き出す順に配列されている。紅梅・桜については、「古今集」などに代表される、「香り」が愛でられ、その白さが雪と見まがうとされる白梅ではなく、「こきももうすきも紅梅」と紅梅を愛でる好みを強調していること、遠景の桜、散る桜ではなく、「花びら大きに葉の色こきが枝細くて……」と具体的に観察的である事は特徴的である。また、「梨・桐・棟」はほとんどそれ以前には問題にならなかった花木であり、そのうち「梨・桐」は「長恨歌」や「鳳凰」という漢詩文の世界への興味で取り上げられていることが、独特である。（藤・橘については省略）このように見ていると、筆者はかなり自分の好みを強く打ち出していることに気付く。そこで、学習者にも「自分の好みの（木の花）花を列挙して」もらった。但し、生徒には草本（草の花）と木本は区別できないものも多いと思われたので、「木の花」でなくても好きな

花は入れておくよう」指示した。予想したことであるが、梨や桐は皆無、梅はあまり入らず、藤も稀、桜のみがかなり入っていた、という結果で、多くはバラ、椿を挙げていた。さらに、「木の花」はほとんど思い出せない生徒も多く、「好きな花は」という問として、向日葵、コスモス、などを挙げた。生徒自身あまり「木の花」を意識したことがないことを再確認し、筆者が「草の花は」「花の木ならぬは」などと分類していることに驚いていた。

これで、教材に対する興味は喚起できたので、読解へと進んだ。事前学習としての表現は、読解や、教材そのものへの学習者の興味を喚起することが重要だと考えるので、できるだけ軽いものになっている。

四 学習のまとめとしての表現

二つの例を紹介しようと思う。

(1) 二〇〇〇年に二年生（必修）の授業で取り組んだ、『方丈記』『安元の大火』の内容を新聞にする。

(2) 二〇〇六年に一年生（必修・少人数クラス）の授業で取り組んだ『馬盗人』を全文日常語で訳し、絵本にする。
の二つの試みである。

1 「安元の大火」を新聞に

「安元の大火」は本文自体が刻々と広がっていく火勢を叙述したり、末世を嘆く鴨長明の肉声が響いてきたりで、報道記事にし

易い文章である。そこで、解釈が終わった後で、コラム、地図、などを記載した「新聞」ワークシートを使い、一部は空欄を補入次に引用する本文中、傍線部分は現代文で、記事風に書いて、ぴったりの「見出し」を付け、「新聞」ワークシートを完成させるという課題を出した。これがこの教材のまとめであり、表現活動となる。次に『方丈記』『安元の大火』の本文を引用しておく。

予、ものの心を知れりしより、四十あまりの春秋を送れる間に、世の不思議を見ること、ややたびたびになりぬ。

いんじ安元三年四月二十八日かとよ。風激しく吹きて、静かならざりし夜、戌の時ばかり、都の東南より火いできて、西北に至る。果てには朱雀門・大極殿・大学寮・民部省などまで移りて、一夜のうちに塵灰となりనికి。

火もとは、樋口富の小路とかや。舞人を宿せる飯屋よりいできたりけるとなん。吹き迷ふ風に、とかく移りゆくほどに、扇を広げたるがごとく末広になりぬ。遠き家は煙にむせび、近きあたりはひたすら炎を地に吹きつけたり。空には灰を吹きたてたれば、火の光に映じて、あまねく紅なる中に、風に堪へず、吹き切られたる炎、飛ぶがごとくして、一、二町を越えつつ移りゆく。その中の人、うつし心あらんや。あるいは煙にむせびて倒れ伏し、あるいは炎にまぐれてたちまちに死ぬ。あるいは身一つ、からうじてのがるるも、資財を取りいづるに及ばず。七珍万宝ながら灰燼となりనికి。その費え、いくそはくぞ。そのたび、公卿の家十六焼けたり。ましてそのほか、数へ知る

に及ばず。すべて都のうち、三分が一に及べりとぞ。男女死ぬるもの數十人、馬・牛のたぐひ辺際を知らず。

人の営み、みなおろかなる中に、さしも危ふき京中の家を作るとして、宝を費やし、心を悩ますことは、すぐれてあぢきなくぞ侍る。

授業は次の流れで行った。

i 全体を通読し、助動詞に注意させて解釈をさせた。

ii 過去、完了の助動詞に注目させ、例えば、「一夜のうちに塵灰となりにき。」の「ぬ」の連用形「に」や「き」を復習させておく。

iii 「この安元の大火を述べるにあたつて、作者はさまざまに表現上の工夫をこらしている。大火ののりの情景は、臨場感を持たせるために、ある部分が現在形で描写されている。どの文から現在形の描写が始まっているか。」と発問し、その部分を指摘させる。

iv 「平安京条坊図」「大内裏図」で「樋口富の小路」「朱雀門・大極殿」などを確認させ、実際に火事がどのように広がったかを考えさせる。

v 「新聞」ワークシート（参考資料1）を配布し、課題を説明し、記入させる。

vi 各ポイント（日時、場所、など）が正解で、口語訳を現代風に直す部分が優れている作品を印刷して紹介する。

実施したのは二年生の九月だったので、文系の生徒は日本史を

学習しており、中世の歴史を学習しているため、興味を持って取り組んでいた。

「新聞」ワークシートの記入内容は、①大火の起こった日時、場所、火事の概要、死者の数、消失面積、主な消失建物、など空欄を埋めさせる部分、②「被災者の言葉」として、学習した本文傍線部を現代語で書かせる部分、③数カ所の見出し、④鴨長明の感慨にあたる部分を現代語で記入する、であった。また、火事の火元から広がっていく様子を「平安京条坊図」に赤で書き入れさせた。このワークが学習した事項のまとめとなるように、次の点を工夫した。

①本文傍線部を「被災者の言葉」として書かせるワークは、傍線部を示したわけではなく、生徒に「対応する」部分を読みとらせた。学習者は、現代語訳を元に注意深く内容を確認しながら、記者の質問に答える被災者になったつもりで「大火の恐ろしさを語る」という課題に答えることになる。生徒の解答例を以下に示す。「それはもう、ものすごい速さで広がっていました。とにかく風が強かったですからね。吹き荒れる風とともに炎があちこちに燃え上がって、あつという間に一面真っ赤に染め上がりました。炎につつまれている人はまたたく間に死んでしまい、とても悲惨な情景でした。」

「火はたったの一点から発生しただけなのに、一夜にして都の三分の一を消失してしまった。」

火は南北へと風により広がっていった。まるで赤い鳥が不幸を運ぶかのように、火が空を飛び、地に吹き付けられる。立派な建

大極殿朱雀門消失

「さう、その通り。八時過ぎ頃、就寝準備をしましたに
突然外が騒々しくなつて表へ出た
ら、富小路の方に大きな炎が上がつてい
るやうな音が二りへ方響走つてきました。
風が強くて、めづゆり間に私の家
まで煙が移ってきました。煙も出
た流中にておさまりました人も沢山
に。本当に生きている地がしれん
かした。」


識者の説

[illegible]

ベストセラー「(無名抄)」の著者
明氏に、今回の大火について感想を述べて
いただく。

▲

朱雀門や大極殿が消失し、勿論の
が命を落としたらもう二の不幸事に
私にしてみれば、胸が痛む出来事だ。

[illegible]

殿を招請する右大内九条兼実氏は、この大火の警報の大騒ぎのまよひに陥っている。

「この大火だけでなく、最近火災、盗難の頻りに、兵乱、クダクダ火災の陰謀事件が多発しているのは世間の幸であつて、誠に惜しい。特に今年この大火火災が絶滅し消したは平安京の都に三度目の不幸事だ、黄泉の大きなさばき雲に染められ、今上始め、思ひにかせられ、さぞ、この心腐ることと云ふ。」（兼実の日記、五巻、二心腐ることと

[illegible]

物も真つ赤な炎にはかなわないのである。まして、人間が何かでさるというのだろうか。

今までの苦勞を考えると心が痛い。」

「何時頃だったでしょう。か。熟睡していたんですが、妙に外が騒がしいんで、外に出てみたら……。炎がすぐそこまでせまっているじゃないですか。風がゴーゴー吹いて炎がまるで蛇のように地面を這っていて恐怖を覚えましたね。あわてて家に入り家族を起こしたんですが、次に外に出た時はもう家が炎に包まれていて死ぬかと思いましたよ。生きた心地がしませんでした。もうだめかとも思いましたが、なんとか家族全員無事逃げられました。ただし、家を失ってしまいましたけどね。」

また、生徒は「人の営み、みなおろかなる中に、さしも危ふき京中の家を作るとて、宝を費やし、心を悩ますことは、すぐれてあぢきなくぞ侍る。」という筆者の感慨の部分の次のように表現した。

「人の実生活することはすべて浅はかである中で、こんなにも危険な都の中の家を造るといつて、財宝を浪費し、心を悩ませることは極めて無意味なことであると思った。」

「私は直接体験したわけじゃないんだけどね……。知り合いの話聞いて本当に火災の恐ろしさを知ったよ。しかし、マイ・ベストセラーの「方丈記」にも書いたがこんな危険な町に立派な家を建てて財宝を浪費するのは無駄なことです。みなさん私の本をちよつと読んでみるのでもいいかもしれませんよ。それにしても、亡くなられた皆さんお気の毒です。南無阿弥陀仏。」

かなり原文から離れた意識もあるが、現代語訳をもとにして、その世界を理解している。

記事見出しには「京都の大火災／悪夢の一夜」「二晩で三分の一が灰に」「猛火に巻かれ死者も」「大火事京をおそう」などつけていた。

2 『馬盗人』を全文日常語で訳し、絵本に

『馬盗人』は長文の教材であるため、最近ではあまり教科書に採られなくなった。頼信、頼義父子の武技の冴え、武士団の棟梁としての統率力、以心伝心という言葉がよく使われるが、「つはもの」としての相手の力量を測り、その行動を予測して、言葉を介さなくても理解し合っていたことをよく伝え、「新しい時代の人物像」を描いている（作者はこの「つはものの心ばへ」を「あやし」と評しているが）とされる。説話を読むことに慣れてきた生徒にとっては挑戦させたい教材である。ただし、教材の長さ、かなりの量の助動詞を学習する必要があること、日本史を履修していない一年生には、武士の人間関係や頼信父子の歴史的立場が分かりにくいことなど、困難もある作品だ。解釈を終えて、全体を把握させるための工夫が必要と思われる。そこで、今回、全文日常語での訳をさせることを通し、全体を把握させるを試みた。

授業では、文法指導と読解の進行に合わせ、「当時の武士にとって武技の中心は『弓馬の道』つまり弓の技量であり、戦闘は人馬一体で戦うこと」や「武士が日頃から馬上で弓を引く技量を

鍛えていたこと」などを、「前九年合戦絵詞」や「男衾三郎絵詞」の絵を提示しながら説明して、武士の生活のイメージを持たせ、また武士団の棟梁としての頼信の位置を系図で確認させることにより、高名な武将が輩出している家系であることにも注意させる。解釈が終了してから、内容について理解を促すため、次の点を質問した。

- ①「東」の「よき馬」の持ち主が「いなびがたくて」馬を「上す」ことになったのはなぜか。
 - ②馬盗人が京まで来てしまったのはなぜか。
 - ③「さらば今宵は御宿直つかまつりて……」には頼義の馬に對するどのような気持ちが表示されているか。
 - ④「頼義が寝たるに、かかること言ふは、聞くやと告げずして」のような行動をしたのはなぜか。
 - ⑤盗人が「いたくも走らせずして、水をぶぶぶと歩ばして……」という行動をしたのはなぜか。
 - ⑥「二、三十人になりけり。」から武士の家人たちのどんな様子が察せられるか。
 - ⑦「……いまだ果てぬに弓の音すなり」には頼義の武士としての力量がよく表れている。説明しなさい。
- これらの設問はプリントを用意し、記述で答えさせた。
- その後、「場面」ごとの挿し絵を入れたワークシート（資料2）を使い、そこに、「馬盗人」の現代語訳に基づいて自分の日常語でストーリーを綴るように求めた。これは課題とした。かなりの分量であるため、二、三人で協力してもよいこととした。作品全



資料2

体の内容をつかんでいるかを確認するために、九ページの挿し絵つきシートにページ番号をふらず、

- ①物語の展開順にページ番号をふらせる。
- ②ストーリーの大筋を変えなければ、かなり意識してよいこととした。

生徒にとつて、初めての試みであったため、口語訳そのままの者がいたり、四苦八苦している者も多かったが、全員が仕上げてきたことから、ある程度の興味が持てたようである。中には、頼義の日記としてまとめた生徒や、名馬を名車に置き換えて獲得した頼義の喜びを綴った男子生徒もあった。

次に、生徒作品の一部とこの学習を終えての感想を紹介する。（頼信が、頼義来訪の目的は名馬をもらい受けることだと悟って名馬を与える場面を生徒は次のように書き換えた）

「……(略) 連れてきた者が言うには、結構いい馬らしいぞ。とはいえ、外は暗いし、よく見えんだらう。明日見て気に入たら持つていきなさい」と言いました。(お、例の馬を気に入たらくれるのか。ラッキー！ さすが親父、わかってるっ！) と思いい……」

これは、心内語を書き足し、身近な親子の人間関係の問題として理解しようとして読んでいることがわかる。

学習し終えた感想は、「大変だったがやってみておもしろかった」というものが多かった。

「すごく大変でした。最初は紙芝居風にしようかなって思ってたのに、うまくまとめられなくて、頼義視点の日記調に変更してしまいました。これでもまだまだ、うまくまとめられたとは思ってません。悔しいです。でもすごく楽しかった。内容も再確認できました。」

「現代語訳と挿し絵をうまく配分する点が一番苦労しましたが、自分でオリジナルの絵本を作っているようで、すごく楽しかったです。」

五 作品理解と表現

このように作品の読解は語意を押さえ、文法を確認するという地味な作業であり、好きでない生徒にとっては苦痛も多い。残念ながら、古典はこのような生徒にとっては遠い存在である。

しかし、生徒自身が表現者としての立場を味わうことで、教材の内容の理解を深める必要が生まれ、「伝える内容を実感を持つ

て『わかる』ために」もう一度読解の授業で学習したことを見直して確かなものにしていく。興がのれば、表現を吟味するような態度も生まれてくる。間接的に古典が入るものの、文章を書くことは一面楽しいことだと思う生徒もでてくる。もちろん「場面」や教材のイメージを描かせるという表現の世界もあるのだが、「絵」はすべての生徒にとって、表現したいものが自分で満足できる程度に描けるわけではないので、文章を書くことを中心に授業を組み立ててきた。表現を通して、古典の世界が少し身近なものと思える、或いは自分が表現しようと思うことで、自分から一歩古典の世界に足を踏み入れたと感じることは、古典の学習にとって大切なことではないだろうか。古典の授業が現代語訳と文法事項の学習に偏らないためにも読解と結びついた表現をできるだけ多く考えていきたい。

(都立上水高等学校)